



Elina Leskinen

**RYHMÄKSI KASVAMINEN KLASSISEN BALETIN
ERIKOISKOULUTUSLUOKALLA**

**RYHMÄKSI KASVAMINEN KLASSISEN BALETIN
ERIKOISKOULUTUSLUOKALLA**

Elina Leskinen
Opinnäytetyö
Kevät 2011
Tanssinopettajan koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Tanssinopettajan koulutusohjelma, klassisen baletin suuntautumisvaihtoehto

Tekijä: Elina Leskinen

Opinnäytetyön nimi: Ryhmäksi kasvaminen klassisen baletin erikoiskoulutusluokalla

Työn ohjaajat: Petri Hoppu & Heli Kuula

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2011

Sivumäärä: 38 + 4 liitesivua

Opinnäytetyöni tarkastelee ryhmän kehitysprosessia kirjallisuutta ja käytännön havaintoja yhdistellen. Aiheenvalinnan tarkoituksena on perehtyä ryhmän kehittymiseen sekä tarkastella kehitysprosessiin olennaisesti kuuluvia vuorovaikutusta ja ryhmän jäsenille muodostuvia rooleja. Opinnäytetyöni perustuu kirjallisuuteen sekä työharjoitteluryhmästäni tekemäni tutkimukseen.

Tutkimukseni on luonteeltaan tapaustutkimus. Sen tarkoituksena on selvittää, muodostuuko opettamistani oppilaista ryhmä ja kehittykö heille ryhmän kannalta olennaista vuorovaikutusta ja rooleja. Tutkimusmenetelminä käytetään havaintopäiväkirjaa, videokuvausta sekä lomakekyselyitä. Kyselyiden vastausten perusteella laaditaan sosiogrammeja ryhmän sosiaalisista suhteista sekä taulukko jäsenten rooleista. Tutkittava ryhmä on työharjoitteluryhmäni, klassisen baletin erikoiskoulutusluokka, joka aloitti toimintansa syksyllä 2010. Tutkimus sijoittuu tutkittavan ryhmän ensimmäiseen lukukauteen. Tutkimusjakson alkaessa ryhmässä on seitsemän oppilasta, ja myöhemmin ryhmään liittyy yksi jäsen lisää. Tutkimusjakson pituus on 16 viikkoa.

Ryhmästä tekemäni havainnot ja päätelmät eivät ole yleispäteviä, sillä ne perustuvat subjektiivisiin kokemuksiini tutkittavasta ryhmästä. Omien näkemysteni rinnalle olen tuonut oppilaideni näkemykset ryhmän sosiaalisista rakenteista sekä ryhmään muodostuneista rooleista. Yleispätevyyden sijaan opinnäytetyöni tarjoaa näkökulman ryhmän kehitysprosessin kulkuun.

Johtopäätös tutkimuksestani on, että tutkittavista oppilaista kehittyy ryhmäkokonaisuus. Jäsenten välille muodostuu vuorovaikutusta, ja roolit kehittyvät. Tutkimuksen aikana yhteenkuuluvuuden tunne ryhmässä kasvaa ja ryhmän jäsenten välille kehittyy sosiaalisia suhteita. Tutkimusjakson päättyessä ryhmäksi kehittymisen prosessi ei ole tullut päätökseensä vaan oletettavasti jatkuu edelleen.

Asiasanat: ryhmä, vuorovaikutus, rooli

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree programme in Dance Teacher Education, Option of Classical Ballet

Author: Elina Leskinen

Title of thesis: Group Development in Extensive Training Class of Classical Ballet

Supervisors: Petri Hoppu & Heli Kuula

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2011 Number of pages: 38+4 appendices

This thesis studies a group development process combining literature and practical observations. The purpose of the topic is to study group development including interaction and roles in the group. The thesis is based on literature and a study made about extensive training class of classical ballet.

The study in this thesis is a case study. The goal is to observe whether the students form a group with roles and interaction between the individuals. The research methods used in this thesis are questionnaires, video recording and a diary of the observations. Sociograms about the social relations in the group and a table of the roles of the members are made according to the results of the questionnaires. The dance students in the thesis come from a ballet class taught during my practical training. The ballet class started in autumn 2010 and was founded for motivated and gifted students. This study took place in the first semester of the students and lasted 16 weeks. In the beginning of the study there were seven students in the class and later one more student joined in.

The findings and conclusion are not universally applicable since they are based on my subjective experiences on the group. Alongside my opinions there are thoughts of my students about the social structures and roles formed in the group. Instead of universal applicability this study provides a viewpoint to a group development process.

The conclusion is that a ballet class forms a group with roles and interaction between the members. During the study the sense of togetherness increases between the members of the group and social relationships are developed. The group development did not end at the end of the research period but probably still continues.

Keywords: group, interaction, role

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	7
2.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	7
2.2 Tutkimuksen peruskäsitteitä	7
3 RYHMÄ	9
3.1 Ryhmän muodostuminen ja kehitysprosessi	9
3.2 Ryhmytyminen ja kiinteys	11
3.3 Toimivaksi ryhmäksi	12
4 VUOROVAIKUTUS	13
5 ROOLIT	15
5.1 Roolit ryhmässä	15
5.2 Erilaisia rooleja	16
6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	19
6.1 Tutkittava ryhmä	19
6.2 Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta	20
7 TULOKSET	23
7.1 Ryhmässä viihtyminen	23
7.2 Ryhmän sosiaaliset rakenteet ja vuorovaikutus	23
7.3 Ryhmään muodostuneet roolit	28
7.4 Sosiogrammien ja roolitaulukon yhtäläisyydet	33
8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	34
8.1 Johtopäätökset	34
8.2 Pohdintaa tutkimuksesta	35
8.3 Jatkotutkimusaiheita	36
LÄHTEET	37
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Minua on jo pitkään kiinnostanut tapahtuma, johon useat tanssinopettajat törmäävät vuosittain — nimittäin uuden ryhmän aloittaminen. Erityisesti minua kiehtoo, kuinka joukosta toisilleen vieraita ihmisiä muodostuu yhtenäinen, ryhmäksi itsensä käsittävä kokonaisuus. Mutta mikä oikeastaan on ryhmä? Millaisia kehitysvaiheita joukon on käytävä läpi matkallaan ryhmäksi? Mitä on ryhmäytyminen? Miten roolit ja vuorovaikutus yksilöiden välillä muotoutuvat ja vaikuttavat ryhmän kehittymiseen?

Kysymyksiini tarjosi vastauksia Oulun seudun ammattikorkeakoulun tanssinopettajakoulutuksen järjestämä työharjoitteluryhmäni, klassisen baletin erikoiskoulutusluokka, johon kevään 2010 pääsykokeissa oli haettu oppilaita. Ryhmä tarjosi oivan tilaisuuden pohtia mieltäni askarruttaneita asioita konkreettisista lähtökohdista aloittaessaan toimintansa minun kanssani. Näistä lähtökohdista tein kirjallisen opinnäytetyöni, joka tutkii ryhmäksi kasvamista klassisen baletin erikoiskoulutusluokalla.

Opinnäytetyöni aluksi määrittelen tutkimusongelmat sekä ryhmän kehityksen kannalta olennaiset avainkäsitteet. Seuraavissa luvuissa tarkastelen kirjallisuuden pohjalta opinnäytteeni pääteemoja: ryhmää ja sen kehityskaarta sekä siihen liittyviä vuorovaikutusta ja rooleja, kutakin omana kokonaisuutenaan. Työni käytännön osuus keskittyy klassisen baletin erikoiskoulutusluokan kanssa suorittamaani tutkimukseen. Kerron tutkimusmenetelmästäni eli havaintopäiväkirjasta, videokuvaamisesta sekä lomakekyselyistä ja raportoin tutkimustulokset. Lopuksi esittelen johtopäätökseni.

Opinnäytetyöni tavoitteena on täydentää tietämystäni ryhmän kehitysprosessista ja siten kehittää kykyäni toimia uusien ryhmien parissa. Tarkoitukseni ei ole kehittää keinoja kehitysprosessin tehostamiseksi vaan tarkkailla kehittymisen etenemistä. Koen työni olevan ajankohtainen ja hyödyllinen opetuspolkunsa alkutaipaleella oleville tanssinopettajille, jotka haluavat ymmärtää aloittavia ryhmiään paremmin.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tutkimukseni tavoite on tarkastella ryhmän kehitysprosessia opettamallani klassisen baletin erikoiskoulutusluokalla. Haluan syventää tietämystäni ryhmän kehittymisestä, joten monipuolisen näkökulman saavuttamiseksi yhdistän työssäni kirjallisuuden käytännön tutkimukseen. Tässä opinnäytetyössä tarkoitukseni on ollut tarkkailla ryhmän prosessia, ei löytää avaimia sen kehittämiseen. Tutkimuksesta saamani tulokset eivät ole yleispäteviä, mutta antavat lukijalle näkökulman siitä, miten kehittyminen voi sujua.

Tutkimusongelmat:

1. Muodostuuko opettamistani oppilaista seurantajakson aikana ryhmä?
2. Kehittykö tarkasteltavien oppilaiden välille vuorovaikutusta?
3. Kehittykö tarkasteltaville oppilaille rooleja?

2.2 Tutkimukseni peruskäsitteitä

Opinnäytetyöni kannalta olennaisimpia käsitteitä ovat ryhmä, tavoitteellinen ryhmä, ryhmäytyminen, vuorovaikutus ja rooli. Tässä tutkimuksessa määrittelen käyttämäni käsitteet seuraavalla tavalla:

Sosiaalipsykologia erottaa **ryhmän** satunnaisesta ihmisjoukosta. Ryhmälle tunnusomaisia piirteitä ovat kahden tai useamman henkilön välinen vuorovaikutus, yhteiset tavoitteet sekä roolit. Henkilöiden välillä on vakaat, rakentuneet suhteet ja jäsenet ovat tietoisia omasta jäsenyydestään ryhmässä. (Tiuraniemi 1993, 45; Niemistö 2004, 16.)

Opinnäytetyössäni keskityn tarkastelemaan klassisen baletin erikoiskoulutusluokkaa **tavoitteellisenä ryhmänä**. Tavoitteellinen ryhmä on ryhmä, jonka jäsenet ovat liittyneet yhteen muodostaakseen tavoitteellisen ja toiminnallisen kokonaisuuden. Tavoitteellisen ryhmän keskeisin tunnusmerkki on päämäärätietoinen toiminta. Tällainen ryhmä voi syntyä spontaanisti yhteisen kiinnostuksen ympärille, tai se voidaan perustaa palvelemaan tiettyä tarvetta. Tavoitteellisessa ryhmä-

mässä vallitsevan vuorovaikutuksen on oltava niin jatkuvaa, että ryhmän jäsenten on mahdollista määritellä itselleen yhteiset tavoitteet. Tavoitteiden saavuttamisen jälkeen jäsenet saattavat ryhmittyä uusiin ryhmäkokonaisuuksiin toteuttaakseen uutta toimintatarkoitusta. (Jauhiainen & Eskola 1994, 49, 52.)

Ryhmäytyminen on ryhmän yhteen "hitsautumista" toimivaksi kokonaisuudeksi, jolloin jäsenten tunnesuhteet lujittuvat ja yksilöiden välinen yhteenkuuluvuuden tunne kasvaa. Ryhmäytyminen on osa ryhmän kehitysprosessia, ja sen edellytyksiä ovat yhteinen tavoite, yhteen hiileen puhaltamisen halu sekä "me-henki". (Hiisijärvi, Heiskanen & Blomberg 2011, hakupäivä 23.2.2011.)

Vuorovaikutus on ihmisten välinen, jatkuva ja tilannesidonnainen tulkintaprosessi, jonka aikana kommunikoidaan sanallisesti tai sanattomasti, yritetään vaikuttaa muihin, luodaan yhteyttä sekä saadaan palautetta omasta toiminnasta (Himberg & Jauhiainen 1998, 81; Kauppila 2005, 19).

Rooli määritellään sosiaalipsykologiassa tiettyyn asemaan ja tehtävään liittyväksi opituksi, vakiintuneeksi tavaksi käyttäytyä tietyissä tilanteissa. Roolit ovat luonteeltaan sosiaalisia ja ne liitetään vuorovaikutukseen. Rooli myös yhdistää yksilön yhteiskuntaan osoittaen hänelle tietyn aseman ja tehtävän niihin liittyvine normeineen ja rooliodotuksineen. Lähes poikkeuksetta rooli on sekä omalla toiminnalla hankittu että toisten odotuksillaan asettama. (Ojala & Uutela 1993, 39; Jauhiainen & Eskola 1994, 118; Niemistö 2004, 84.)

3 RYHMÄ

Sosiaalipsykologia erottaa ryhmän satunnaisesta ihmisjoukosta. Juhani Tiuraniemi (1993, 45) määrittelee ryhmän kahden tai useamman henkilön vuorovaikutukseen perustuvaksi kokonaisuudeksi. Ryhmän jäsenten välillä on vakaat, rakentuneet suhteet, yhteisiä tavoitteita, ja jäsenet ovat tietoisia omasta jäsenyydestään ryhmässä. Raimo Niemistö (2004, 16) täydentää Tiuraniemen kuvausta lisäten ryhmän tunnuspiirteiksi tietyn koon, tarkoituksen, säännöt, roolit, työnjaon ja johdajuuden. Tunnusomaista on myös jatkuva muuttuminen: ryhmä on kokonaisuus, joka muuttuu jäsenten ryhmätilanteista tekemien tulkintojen ja ryhmäsuhteiden muutosten mukaan (Himberg & Jauhiainen 1998, 99). Koska ryhmä koostuu aina yksilöistä, riippuu sen toiminnan luonne erilaisien ihmisten persoonallisista panoksista (Himberg & Jauhiainen 1998, 94).

Pienryhmäksi kutsutaan ryhmää, jonka jäsenet tuntevat toisensa, ovat kasvokkaisvuorovaikutuksessa ja jolla on tilat tai puitteet kokoontumiselle. Yleensä tällaisessa ryhmässä on kolmesta kahdeksaan henkilöä. Pienryhmiä ovat esimerkiksi työryhmä ja perhe. (Tiuraniemi 1993, 45.) Tässä opinnäytetyössä tarkastelemani klassisen baletin erikoiskoulutusluokan luokittelen myös pienryhmäksi. Vastakohta pienryhmälle on *suurryhmä*, jossa jäseniä on enemmän kuin 12 (Tiuraniemi 1993, 45). Suurryhmän jäsenet eivät ole keskenään vuorovaikutuksessa kuin satunnaisesti, ja suuren koon seurauksena ryhmään saattaa muodostua alaryhmiä, kuten työyhteisön ”kuppikuntia” (Niemistö 2004, 59).

3.1 Ryhmän muodostuminen ja kehitysprosessi

Ryhmän muodostumisprosessi jaetaan sosiaalipsykologiassa kolmeen eri vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe prosessissa on *tilakontakti*. Se alkaa, kun yksilöt joutuvat keskenään samaan fyysiseen tilaan ja vuorovaikutukseen. Tällöin ihmiset tulevat tietoisiksi toistensa läsnäolosta siinä tilassa, jossa he itse toimivat, ja nämä havainnot toimivat perustana ryhmän muodostumisen myöhemmille kehitysvaiheille. Tilakontaktin aikana kanssakäymiseen voi liittyä niin myönteistä kiinnostusta kuin varauksellisuutta ja torjuntaakin. (Szczepański 1970, 145–146; Himberg & Jauhiainen 1998, 98.) Vuorovaikutuksen muuttuessa jatkuvaksi ja toistuvaksi edetään *psykologisen kontaktin* vaiheeseen. Tässä vaiheessa yksilöt luovat suhteita toisiinsa, ja heidän välilleen viriää kes-

kinäinen mielenkiinto. Havainnoilla, erityisesti ensivaikutelmalla, on tärkeä asema ryhmän muodostumisessa. (Szczepański 1970, 145–146; Himberg & Jauhiainen 1998, 98.)

Ryhmän muodostumisen viimeinen vaihe on *sosiaalisen kontaktin* vaihe, jossa yhteinen tavoitteellinen ja tuloksellinen toiminta mahdollistuu. Tähän vaiheeseen päästäkseen ryhmän on ensin käytävä läpi tilakontaktin ja psykologisen kontaktin vaiheet. Ryhmän toimintakyky on rajallinen niin kauan kuin läsnäolijat eivät ole riittävän orientoituneita tilanteeseen ja toisiinsa, vaikka yksilöt olisivat kiinnostuneita samoista asioista. Ryhmälle on annettava aikaa muodostumisvaiheiden läpikäymiseen ja ryhmäytymistä on tuettava. (Himberg & Jauhiainen 1998, 98–99.) Tämä pätee myös tutkimaani erikoiskoulutusluokkaan. Vaikka heidän hakeutumisensa pääsykokeisiin ja sitä kautta ryhmään osoittaa jo motivaatiota ja yhteisen kiinnostuksen kohteen olemassaoloa, on heillekin annettava aikaa tutustumiseen ja vuorovaikutuksen luomiseen. Näin yhteisestä harjoittelusta tulee tehokkaampaa ja mielekkäämpää, ja erikoiskoulutusluokalle keskeinen tavoitteellinen toiminta mahdollistuu.

Ryhmän muotouduttua alkaa kehittymisen prosessi. Kehitys etenee yleensä vaiheittain ja edellyttää ryhmän jäseniltä tavoitteiden tiedostamisen lisäksi jatkuvaa vuorovaikutusta ja sitoutumista siihen. Tämän vuoksi jäsenen lähtiessä tai uuden tullessa ryhmä palautuu kehityksessään alkuvaiheeseen. Vastaavasti prosessi hidastuu ohjaajan vaihtuessa. Jokaisen ryhmän kehitysprosessi on ainutlaatuinen. (Himberg & Jauhiainen 1998, 145–147.)

Kirjallisuudessa yleisimmin käytetty kehityksen vaiheistus on Bruce Tuckmanin vuonna 1965 laatinut jake muotoutumis-, kuohunta-, normittamis- ja toteuttamisvaiheeseen (Himberg & Jauhiainen 1998, 146; Niemistö 2004, 160). Ensimmäisessä vaiheessa eli *muodostumisvaiheessa* (forming) ryhmän jäsenet pyrkivät orientoitumaan uuteen tilanteeseen ja toisiinsa. Ryhmän vuorovaikutussuhteissa korostuu testaus ja riippuvuus ohjaajasta tai muista ryhmän jäsenistä. Jäsenet ovat itseilmaisussaan varovaisia ja hakevat muilta hyväksyntää toiminnalleen. Vähitellen ryhmä koetaan turvallisena ja hyvänä. (Himberg & Jauhiainen 1998, 146; Niemistö 2004, 160–161; Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 90.)

Toisessa vaiheessa, *kuohuntavaiheessa* (storming), alkuvaiheen ryhmähenki tuntuu kadonneen. Jännitteitä ja epävarmuutta syntyy ryhmän jäsenten kesken sekä ohjaajan ja jäsenten välillä, ja henkilökohtaisia kannanottoja esitetään silläkin uhalla, että ne aiheuttavat erimielisyyttä. Tästä johtuen syntyy usein alaryhmiä, joiden keskinäiset ristiriidat johtavat välien selvittelyyn. Selvittä-

mättömät suhteet ja epävarmuus aiheuttavat jännitystä ja aggressiivisuutta. (Himberg & Jauhiainen 1998, 146; Niemistö 2004, 161; Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 90.)

Kehitysprosessin kolmas vaihe on *normittamisvaihe* (norming). Siinä ryhmän ilmapiiri vapautuu, kun ristiriitoja pyritään tiedostamaan ja käsittelemään. Ryhmän jäsenet luovat yhteisiä toimintanormeja ja tavoitteita, ja yhteenkuuluvuuden tunne viriää osallistujien välille. Tästä edetään kehityksen neljänteen vaiheeseen, eli *toteuttamisvaiheeseen* (performing). Toteuttamisvaiheessa ryhmästä on muodostunut jo kokonaisuus, jolla vuorovaikutus toimii ongelmanratkaisun välineenä. Roolit ryhmässä ovat joustavia ja ryhmän suorituskkyä edistäviä, ja jäsenet kykenevät ottamaan vastuuta tehtävistään. (Himberg & Jauhiainen 1998, 146; Niemistö 2004, 161; Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 90–91.)

Tuckman täydensi malliaan kymmenen vuotta myöhemmin lisäämällä siihen *lopettamisvaiheen* (adjourning). Tähän vaiheeseen tullaan, kun yhteinen tavoite on saavutettu eikä yhteistoimintaa enää tarvita. Tällöin ryhmä joko lakkaa toimimasta tai määrittelee itselleen uuden tavoitteen, jolloin vanhasta ryhmästä tulee jälleen aloittavan ryhmän kaltainen. Ryhmästä luopumiseen voi liittyä suurta surua ja haikeutta, joten se vaatii ohjaajan tietoista huomiota samalla tavoin kuin ryhmän aloittaminen. Erilaiset tavat ja perinteet auttavat näiden vaiheiden läpikäymisessä. (Himberg & Jauhiainen 1998, 147; Niemistö 2004, 162; Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 91–92.)

3.2 Ryhmäytyminen ja kiinteys

Ryhmäytymisellä tarkoitetaan ryhmän yhteen "hitsautumista" toimivaksi kokonaisuudeksi, jolloin jäsenten tunnesuhteet lujittuvat ja yksilöiden välinen yhteenkuuluvuuden tunne kasvaa. Ryhmäytyminen on osa ryhmän kehitysprosessia, ja sen edellytyksiä ovat yhteinen tavoite, yhteen hiileen puhaltamisen halu sekä "me-henki". Onnistuneessa ryhmäytymisprosessissa epämääräinen ihmisjoukko tulee yhdeksi säilyttäen samalla yksilöllisyytensä. (Hiisijärvi, Heiskanen & Blomberg 2011, hakupäivä 23.2.2011.)

Ryhmän kiinteys eli koheesio liittyy vahvasti ryhmäytymiseen. Onnistuneen kehitysprosessin seuraus on ryhmän lisääntynyt kiinteys, joka näkyy jäsenten haluna kuulua ryhmään (Niemistö 2004, 169). Koheesio vahvistuu ryhmissä, joissa oppilaat pitävät toisista jäsenistä ja ovat kiinnostuneita siitä, mitä ryhmässä tehdään. Koheesio vahvistuessa ryhmän jäsenet sitoutuvat voimakkaasti sekä ryhmään että muihin jäseniin ja osallistuvat aktiivisesti ryhmän toimintaan. (Laine 2005,

190–191; Rovio 2009, 230.) Koheesion jäädessä liian heikoksi saattaa ryhmän toiminta hiipua ja ryhmä hajota. Liian voimakas koheesio voi puolestaan johtaa esimerkiksi haitalliseen ryhmäajatteluun, jossa ryhmä pyrkii päätöksenteossa kritiikittömästi yksimielisyyteen (Himberg & Jauhiainen 1998, 108–110; Laine 2005, 191).

3.3 Toimivaksi ryhmäksi

Toimiakseen ryhmän on pyrittävä samanaikaisesti kahteen päämäärään: perustehtävänsä toteuttamiseen (asiatavoite) sekä riittävään kiinteeseen ja toimintakykyyn (tunnetavoite). Nämä tavoitteet muodostavat yhdessä erottamattoman kokonaisuuden, jota kutsutaan ryhmän *kaksoistavoitteeksi*. Ryhmän toiminnan tarkoitus ja perustehtävä, balettiryhmässä esimerkiksi tanssiedon ja -taitojen opettelu, määrää ryhmän asiatavoitteen. Onnistuminen tässä tavoitteessa riippuu ryhmän koossapysymisestä ja kiinteystestä eli tunnetavoitteen saavuttamisesta. Kiinteät ryhmät, jotka kykenevät selvittämään sisäiset ristiriitansa, onnistuvat yleensä myös tehtävässään. Kiinteys ja toimintakyky puolestaan riippuvat keskinäisistä suhteista ja siitä, kuinka tyytyväisiä jäsenet ovat ryhmän tehtäväsuoritukseen. (Himberg & Jauhiainen 1998, 101.)

Toimivaksi kehittyneellä ryhmällä on kaksoistavoitteen ohella selkeitä ja konkreettisia tunnuspiirteitä. Reijo A. Kauppilan (2005, 107–108) mukaan toimivassa ryhmässä jäsenet toimivat yhteisesti sovittujen pelisääntöjen pohjalta ja yksilöt ovat sitoutuneet yhteisiin tavoitteisiin. Päätöksiä tehtäessä ryhmä pyrkii eri osapuolia tyydyttäviin ratkaisuihin eikä ryhmän sisäisille ongelmille anneta valtaa. Ryhmän vuorovaikutus on avointa, monipuolista ja rakentavaa, ja jäseniä kuunnellaan ja rohkaistaan osallistumaan. Roolit ja työnjako ovat muotoutuneet jäsenten kykyjen ja kiinnostusten mukaisiksi, ja jokainen on hyväksynyt roolinsa. Kaiken kaikkiaan ryhmä on riittävän kiinteä suoriutumaan tehtävistään ja kykenee kehittämään toimintatapojaan sekä sopeutumaan uusiin tilanteisiin. (Kauppila 2005, 107–108.)

On luonnollista, että matkallaan kehittyneeksi ja toimivaksi ryhmä kohtaa ongelmia ja jännitteitä. Jäsenet saattavat olla tyytymättömiä asemaansa ryhmässä, ja jäsenten välisiin suhteisiin voi liittyä ristiriitoja. Ongelmia voi ilmetä myös varsinaiseen toimintaan, kuten vaikkapa tanssimiseen, sekä asetettuihin tavoitteisiin liittyen. Ryhmä selviää kohtaamistaan ongelmista parhaiten yhteisesti ja avoimesti keskustellen. Vaikeuksien läpikäymisen voi muuttaa yhteiseksi energiaksi ja luovuudeksi, ja ongelmien ratkominen vie ryhmän kehitystä eteenpäin. (Himberg & Jauhiainen 1998, 144–145; Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 88–89.)

4 VUOROVAIKUTUS

Vuorovaikutus on ihmisten välinen jatkuva ja tilannesidonnainen tulkintaprosessi. Sen aikana kommunikoidaan sanallisesti tai sanattomasti, yritetään vaikuttaa muihin, luodaan yhteyttä sekä saadaan palautetta omasta toiminnasta (Himberg & Jauhiainen 1998, 81; Kauppila 2005, 19). Vuorovaikutuksen muodostavat osallistujien vuorovaikutusteot: esimerkiksi sanalliset ilmaukset, vaitiolo, eleet, ilmeet, liikkeet, teot tai somaattiset reaktiot (Jauhiainen & Eskola 1994, 71). Tärkeää on huomata, etteivät ihmiset vuorovaikutustilanteessa reagoi toistensa tekoihin vaan niistä tekemiinsä tulkintoihin. Tulkintaan vaikuttavat muun muassa jokaisen omat odotukset, kokemukset ja tavoitteet, kulttuuri sekä havainnointitottumukset (Jauhiainen & Eskola 1994, 72; Pennington 2005, 17.) Tulkintojen perusteella vuorovaikutukseen osallistujat säätelevät omaa toimintaansa, ja siten vuorovaikutus etenee. Vuorovaikutus on siis tilannesidonnaista ja muuttaa jatkuvasti muotoaan. (Jauhiainen & Eskola 1994, 70.) Jotta vuorovaikutus yksilöiden välillä olisi toimivaa, on vuorovaikutukseen osallistujien pyrittävä asettumaan toistensa asemaan ja katsottava asiaa toisen näkökulmasta. Tällä tavoin he voivat ymmärtää toistensa viestejä. (Himberg & Jauhiainen 1998, 81.)

Luonteeltaan vuorovaikutus voi olla *informaatiota* tai *kommunikaatiota*. Informaatiossa painopiste on tiedon välittämisessä lähettäjältä vastaanottajalle. Informaatio on yhdensuuntaista vaikuttamisesta, jossa vastaanottajan palaute ei ole tärkeää. Kommunikaatio sen sijaan on monitahoista ja sillä pyritään synnyttämään yhteisymmärrystä sekä jaettuja merkityksiä ihmisten välille. Kommunikaatio sisältää tunnevaltaista asennoitumista viestittävään asiaan sekä viestin vastaanottajaan. (Himberg & Jauhiainen 1998, 82.)

Vuorovaikutus ryhmässä

Viestintä ryhmän jäsenten välillä sekä viestintä ryhmään kuulumattomien kanssa ovat vuorovaikutuksen perustekijöitä ryhmässä. Viestinnällä voidaan esimerkiksi kontrolloida jäseniä, ilmaista tunteita, motivoida muita sekä välittää tietoa. (Pennington 2005, 17.) Vuorovaikutuksen muovautuminen alkaa jo ryhmän ensimmäisellä kokoontumiskerralla, ja se kehittyy ryhmän kehittyessä. Ensimmäisten tapaamisten aikana syntyneet myönteiset ja kielteiset ensivaikutelmat heijastuvat vuorovaikutuksen määrään ja laatuun myös myöhemmissä tapaamisissa. Ryhmän jäsenet ha-

keutuvat miellyttäväksi kokemaansa seuraan seuraavillakin kerroilla ja karttavat niitä, jotka aiheuttivat heissä esimerkiksi pelon, avuttomuuden tai vastenmielisyyden tunteita. (Ojala & Uutela 1993, 67.) Tuoreessa ryhmässä jäsenet etsivät hyväksyttäviä kanssakäymisen muotoja ja itseilmaisussa ollaan vielä varovaisia ja sovinnaisia (Niemistö 2004, 160–161). Alkuvaiheen jälkeen jäsenet uskaltavat ilmaista mielipiteitään voimakkaastikin, ja vuorovaikutusta leimaavat konfliktit ja jakautuminen erilaisiin ryhmittymiin (Salmi, Rovio & Lintunen 2009, 90). Jotta yhteenkuuluvuudentunne syntyisi ja ilmapää vapautuisi, on vuorovaikutuksen ryhmän jäsenten välillä parannuttava. Myönteisen vuorovaikutuksen saavuttamiseksi yksilöiden on selvitettävä itselleen, mitä tunteita muut jäsenet heissä aiheuttavat, sillä nämä tunteet vaikuttavat helposti käyttäytymiseen ja tapaan kommunikoida. Toisten kunnioittaminen tasaveroisina on avain rakentavaan vuorovaikutukseen. (Ojala & Uutela 1993, 71.) Kehityksessään pitkällä oleva ryhmä kykenee kohtaamaan ja työstämään keskinäisissä suhteissa ilmeneviä epäkohtia ja käyttämään vuorovaikutusta ongelmanratkaisun välineenä (Niemistö 2004, 161).

Ohjaajalla on merkittävä asema ryhmän vuorovaikutuksen muodostumisessa ja kehittämisessä. Hän voi suunnata ja säädellä vuorovaikutusta ohjausteoillaan, kuten jakamalla ryhmäläiset pienryhmiin tai pareiksi. Ottamalla ryhmän jäsenet mukaan tavoitteiden asettamiseen ja saavutusten arviointiin ohjaaja voi virittää vuorovaikutusta, mikä puolestaan muovaa keskinäisiä suhteita. Suhteiden myönteinen kehitys luo yhteenkuuluvuuden tunnetta ja kannustaa jäseniä oman panoksen antamiseen. (Jauhiainen & Eskola 1994, 70.) Toimiessaan ammattiroolissaan ohjaajan tulee harjoitella ryhmätilanteissa sanojaan ja tekojaan enemmän kuin yksityiselämässä: vallastaan johtuen hänellä on suurempi vastuu vuorovaikutuksesta kuin oppijoilla (Ojala & Uutela 1993, 30). Ohjaajan kannattaa paneutua ryhmänsä vuorovaikutukseen, sillä vuorovaikutuksen toimiessa myös ryhmä toimii. Myönteinen vuorovaikutus ylläpitää ja parantaa itseluottamusta; se saa osallistujan kokemaan itsensä hyväksytyksi, arvostetuksi ja onnistuneeksi. Parantunut itsetunto puolestaan heijastuu takaisin muihin entistä rakentavampana vuorovaikutuksena. (Ojala & Uutela 1993, 27.)

5 ROOLIT

Ihmisellä on elämässään useita erilaisia rooleja (Ojala & Uutela 1993, 39). Ensimmäiset roolit saadaan jo syntymässä, kun vanhemmasta ja vastasyntyneestä muovautuu vuorovaikutuksen myötä rooli–vastarooli-asetelma (Niemistö 2004, 90). Roolilla tarkoitetaan tiettyyn asemaan ja tehtävään liittyvää opittua, vakiintunutta tapaa käyttäytyä tietyissä tilanteissa. Luonteeltaan roolit ovat sosiaalisia ja ne liitetäänkin vuorovaikutukseen. Roolit myös yhdistävät yksilöt yhteiskuntaan osoittaen yksilölle tietyn aseman ja tehtävän niihin liittyvine normeineen ja rooliodotuksineen. Lähes poikkeuksetta rooli on sekä omalla toiminnalla hankittu että toisten odotuksillaan asettama. (Ojala & Uutela 1993, 39; Jauhiainen & Eskola 1994, 118; Niemistö 2004, 84.)

5.1 Roolit ryhmässä

Jokaiselle jäsenelle kehittyy ryhmän vuorovaikutuksessa rooli tai useampia rooleja. Roolit ovat ryhmän toimimisen kannalta välttämättömiä: yksinkertaisimmillaan esimerkiksi tanssiluokka tarvitsee opettajan toteuttamaan ammattirooliaan ja oppilaat oppimaan. (Jyväskylän yliopisto 2005, hakupäivä 16.1.2011.) Ryhmässä roolit mahdollistavat tehokkaan työnjaon jäsenten kesken, kun erilaiset ihmiset toimivat erilaisissa tehtävissä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Ryhmän enustettavuutta ja järjestystä puolestaan lisää, kun ihmiset tuntevat oman roolinsa lisäksi myös muiden jäsenten roolit. Lisäksi roolit voivat antaa identiteetin tunteen yksilölle. (Pennington 2005, 90.)

Ryhmä tarjoaa jäsenilleen erilaisia rooleja, joille normit eli ryhmän käyttäytymissäännöt luovat puitteet (Ojala & Uutela 1993, 39). Roolien muodostumiseen ja jakautumiseen ryhmissä vaikuttavat monet seikat. Roolien jakautumisperusteita ovat pohtineet esimerkiksi Himberg ja Jauhiainen, jotka mainitsevat ensimmäiseksi perusteeksi *jäsenten henkilökohtaiset ominaisuudet*. Niihin luokituvat esimerkiksi henkilön minäkäsitys, itsetunto, miellyttämisen tai tuen tarve, sitoutuneisuus ja motivaatio ryhmään sekä tilannetaju. Jäsenen merkitys ryhmälle on myös vaikuttava tekijä; henkilö, jolla on paljon ryhmälle tärkeää tietoa, saa arvostetun roolin ja valtaa. Ryhmän työskentelyä hankaloittava puolestaan leimataan häiriköksi. (Jauhiainen & Himberg 1998, 127.)

Toisena osa-alueena roolien jakaantumiseen vaikuttavat Himbergin ja Jauhiaisen mukaan *jäsenen muut suhteet ryhmässä*. Tämän vuoksi esimerkiksi yleisesti pidetystä ja kaikkien kanssa toimeentulevasta jäsenestä muovautuu yhteisen ilmapiiriin hoitaja ja viestien välittäjä. Suhtautuminen valtaan saattaa jakaa rooleja hierarkkisella tavalla esimerkiksi kumppaneihin, liehittelijöihin ja alamaisiin. (Himberg & Jauhiainen 1998, 127.) Kolmantena roolien jakautumiseen vaikuttavana tekijänä Himberg ja Jauhiainen mainitsevat jäsenten *ryhmänulkopuoliset roolit*, jotka ohjaavat sitä, millaisiin rooleihin yksilö hakeutuu ja millaisia rooleja hänelle tarjotaan (Himberg & Jauhiainen 1998, 127). Tyypillisesti yksilöt tavoittelevat turvalliseksi kokemaansa paikkaa, johon he ovat tottuneet muissakin ryhmissä (Rovio & Saaranen-Kauppinen 2009, 70). Perhepiirissä pellen roolin omaksunut saattaa tavoitella hauskuuttajan asemaa myös vapaa-ajan harrastuksessa.

Ryhmäläisten rooleihin kohdistuu odotuksia sekä toisten että roolinhaltijan itsensä taholta. Rooliodotusten eli käyttäytymisnormien noudattamisesta palkitaan, ja niistä poikkeaminen johtaa yleensä rangaistuksiin, kuten huomautuksiin tai ryhmän keskeisestä kanssakäymisestä eristämiseen. (Ojala & Uutela 1993, 42; Himberg & Jauhiainen 1998, 125.) Useimmiten roolit alkavat itse ohjata toimintaa, eli jos jotakuta pidetään tietynlaisena, hän alkaa vähitellen muuttua sellaiseksi. Rooliodotukset ja niiden mukaan toimiminen vahvistavat toisiaan. (Himberg & Jauhiainen 1998, 125.) Jo muodostuneita rooleja voidaan joutua muuttamaan, kun ryhmään saapuu uusi jäsen (Pennington 2005, 93).

Roolit voidaan karkeasti jakaa kahteen ryhmään: *saavutettuihin* ja *annettuihin rooleihin*. Saavutetut roolit ovat omalla toiminnalla hankittuja, joten yksilö voi vaikuttaa niihin. Tällaisia rooleja esiintyy esimerkiksi työelämässä ja harrastustoiminnassa. Kaikkein joustavimpia saavutetuista rooleista ovat niin sanotut tilanneroolit, jotka muodostuvat ihmisten päivittäisissä kohtaamistilanteissa. Tällöin ihmisten on mahdollista muuttaa toimintaansa sen mukaan, millaisen kuvan he haluavat antaa itsestään. Annettuihin rooleihin yksilöt sen sijaan voivat vaikuttaa vain vähän, sillä ikä-, sukupuoli- ja sukulaisroolit ovat kulttuurisempia ja pysyvämpiä kuin saavutetut roolit. (Himberg & Jauhiainen 1998, 125.)

5.2 Erilaisia rooleja

Kirjallisuudessa on esitetty useita erilaisia tapoja jaotella ryhmässä esiintyviä rooleja. Hämäläinen ja Sava (1989, 69) jakavat roolit viiteen eri tyyppiin. *Tehtäväroolit* johtavat nimensä erilaisista ryhmässä tarvittavista tehtävistä. Tällaisia rooleja ovat esimerkiksi opettaja ja oppilas. Toinen roo-

lityyppi, *kommunikaatiorakenteeseen liittyvät roolit*, on yhteydessä vuorovaikutukseen. Tähän kategoriaan kuuluvat esimerkiksi hiljainen, puhelias ja hyvä kuuntelija. Kolmantena ovat *valtaroolit*, jotka kuvastavat yksilön suhdetta valtaan. Valtarooloja ovat esimerkiksi johtaja, alainen ja juoksupoika. *Tunnerooleja* puolestaan ovat muun muassa innostaja, sovittelija ja häirikkö, ja *normirakenteisiin liittyviä rooleja* kontrolloija, manipuloija, vastustaja ja uhri. (Hämäläinen & Sava 1989, 69.)

Ojala ja Uutela (1993, 98–100) esittävät erilaisen näkökulman roolien jakamiseen. He ovat eritelleet tyypillisimpiä ryhmissä esiintyviä rooleja ja nimenneet ne humoristiksi, hiljaiseksi, työteliäksi, suosikiksi, tyhmyriksi, viestinkuljettajaksi, edustajaksi, muutosten vastustajaksi, epäviralliseksi johtajaksi ja syntipukiksi. *Humoristi* on ryhmän pelle ja hauskuuttaja, joka käyttäytymisellään luo ryhmään vapautuneen tunnelman ja saa työtoverit nauramaan. Roolin ongelmana on, että humoristia ei oteta tosissaan, kun hän haluaisi keskustella vakavasti. (Ojala & Uutela 1993, 98.)

Hiljaisen rooli on tyypillinen ryhmän uudelle tulokkaalle. Pysyväksi rooli saattaa muodostua arkuudesta ja heikosta itsetunnosta johtuen tai siksi, etteivät ryhmän muut jäsenet ole antaneet hänelle tilaa ilmaista mielipiteitään. Hiljaisen on vaikea luopua roolistaan, koska muut jäsenet eivät ole tottuneet kuuntelemaan häntä. (Ojala & Uutela 1993, 98.)

Työteliäs on ahkera työntekijä, jonka arvojärjestyksessä työnteko on ensimmäisenä. Työteliään toisissa herättämät tuntemukset ovat pääsääntöisesti kielteisiä; hän saattaa aiheuttaa huononmuuden tunnetta ja omantunnonvaivoja muille. Tässä asiassa *suosikki* on työteliään vastakohta: hänen läsnäolonsa saa muut ryhmän jäsenet hyvälle mielelle. Suosikin on vaikea kieltäytyä mistään, ja hän on valmis tekemään kaikkensa ryhmän hyväksi. Roolin takana saattaa olla pelko omasta epäonnistumisesta ja arvostelusta, ja suosikki saattaa tuntea itsensä hyvin yksinäiseksi. (Ojala & Uutela 1993, 98–99.)

Tyhmyrin tehtävänä on esittää tyhmät kysymykset, joita muut ryhmän jäsenet eivät uskalla esittää. Ryhmässä tarvitaan tietämättömyytensä paljastavaa tyhmyriä, sillä hän saa muut tuntemaan itsensä päteviksi. Tiedoiltaan ajan tasalla oleva *viestinviejä* on puolestaan ryhmän tiedonlähde, joka jakaa toisille informaatiota ja vastaanottaa uutta tietoa. Hänen roolinsa voi olla joko myönteinen tai kielteinen riippuen hänen välittämistään tiedoista. (Ojala & Uutela 1993, 99.)

Viimeinen sana ryhmässä kuuluu verbaalisesti lahjakkaalle *edustajalle*. Hänen tehtäviinsä kuuluu edustaa ryhmää ulospäin ja vaikuttaa ryhmää koskeviin päätöksiin. Edustaja on ryhmälle tarpeellinen mutta herättää silti muissa kateellisuutta ja arvostelua. Yksi arvostelijoista on *muutosten vastustaja*, joka on aina valmis sanomaan ei ja arvostelemaan uusia ehdotuksia. Hänen tehtävänsä on suojata ryhmää ja itseään muutoksilta. (Ojala & Uutela 1993, 100.)

Epävirallista johtajaa tarvitaan ryhmässä, jossa virallinen johtaja on heikko. Rooli ohjautuu henkilölle, joka on aktiivinen ja sopiva toimimaan ryhmän edustajana. Ryhmässä voi olla yhtä aikaa useampi dominoiva henkilö, jolloin ryhmän sisälle muodostuu erillisiä alaryhmiä. Tällainen tilanne hankaloittaa yhteisten tavoitteiden saavuttamista. (Ojala & Uutela 1993, 100.)

Viimeisenä jäljellä on *syntipukki*, jonka tarve ryhmässä viestii ryhmän sisäisistä epäkohdista. Jäsenellä, joka ei taivu ryhmän normeihin, on suuri vaara joutua ryhmässään henkisen väkivallan kohteeksi, syntipukiksi. Syntipukki eristetään ryhmän muista jäsenistä henkisesti ja joskus myös fyysisesti, ja hänen kanssaan kommunikoidaan vain välttämättömistä asioista. (Ojala & Uutela 1993, 100–101.)

6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Ryhmän kehitysprosessia sekä siihen liittyviä vuorovaikutuksen kehittymistä ja roolien muodostumista on vaikea mitata. Vertailu toisiin ryhmiin on mahdotonta, sillä jokaisen ryhmän prosessi on erilainen (Jauhiainen & Eskola 1994, 95). Lisäksi yksittäisenkin ryhmän tarkastelemisessa haasteita asettaa se, että ryhmätilanteet, jäsenten tulkinnat niistä sekä ryhmäsuhteet muuttuvat jatkuvasti (Himberg & Jauhiainen 1998, 99). Tämän vuoksi tutkimuksessa tärkeään osaan nousevat omat tulkintani ja havaintoni kerätystä aineistosta sekä ryhmän toiminnasta. Tutkimukseni on muodoltaan tapaustutkimus, jossa pyrin tarkastelemaan tutkimiani aiheita monipuolisesti.

6.1 Tutkittava ryhmä

Tutkimukseni koehenkilöinä toimivat Oulun seudun ammattikorkeakoulun klassisen baletin erikoiskoulutusluokan oppilaat. Ryhmä aloitti toimintansa työharjoitteluryhmänäni syksyllä 2010, ja silloin luokalla oli seitsemän pääsykokein valittua oppilasta. Syyslukukauden puolivälissä ryhmään liittyi vielä yksi oppilas, joten lopulta tutkittavia henkilöitä oli yhteensä kahdeksan. Tutkittavat henkilöt olivat iältään 9–13-vuotiaita, ja heillä kaikilla oli ennestään tanssitaustaa sekä kokemusta ryhmässä toimimisesta. Kaikki oppilaat olivat tyttöjä. Tarkasteltavien yksilöiden yksityisyyden suojaamiseksi kutsun heitä oppilaiksi A, B, C, D, E, F, G ja H. Tästä syystä nimet on muutettu kirjaimiksi myös opinnäytetyöni liitteissä.

Koulutusmuotona klassisen baletin erikoiskoulutusluokka eroaa toimintaperiaatteiltaan jonkin verran tavallisesta harrastelijaryhmästä. Erikoiskoulutusluokan tarkoitus on tarjota mahdollisuus intensiivisempään, jopa ammattiin tähtäävään harjoitteluun, joten toiminta on voimakkaasti tanssitaidollisiin tavoitteisiin painottunutta. Oppilaat valitaan ryhmään pääsykokeella, jossa ratkaisevasa asemassa ovat muun muassa fyysinen soveltuvuus lajiin, motivaatio sekä sitoutumiskyky. Valintaperusteet vaikuttavat luonnollisesti siihen, millaisia oppilaita ryhmään valikoituu, ja millainen kokonaisuus ryhmästä muodostuu.

6.2 Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta

Keräsin aineistoa tutkittavasta ryhmästä koko syyslukukauden ajan (30.8.2010–18.12.2010), sillä halusin antaa riittävästi aikaa ryhmän kehitysprosessille. Tutkimusjakson aikana ryhmä harjoitteli kolme kertaa viikossa. Viikko-ohjelmaan kuului kolme balettituntia (90, 75 ja 90 minuuttia). Pääla-
jiin lisäksi oppilailla oli kerran viikossa workshop-tunti (60 minuuttia) lyhyemmän balettitunnin jäl-
keen. Tutkimuksessani keskityin havainnoimaan oppilaita nimenomaan balettitunneilla, jotka oli-
vat työharjoittelutuntejani. Workshop-tunneista, jotka sisälsivät muun muassa nykytanssia, vasta-
si toinen työharjoittelua suorittava tanssinopettajaopiskelija.

Ryhmän jäsenten ikä asetti haasteita tutkimusmenetelmien valintaan. lältään oppilaat asettuivat
keskilapsuuden (6-7-vuotiaasta noin 12-vuotiaaksi) ja siitä seuraavan nuoruuden vaiheisiin (Nur-
mi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2007, 70, 124). Koska näissä ikävaiheissa
muun muassa ajattelutaidot vielä kehittyvät (Nurmi ym. 2007, 81–84, 128–130), minun tuli valita
menetelmiä, jotka olivat ymmärrettäviä myös oppilailleni. Tämän vuoksi menetelmiksi valikoituivat
havaintopäiväkirja, tuntien kuvaaminen sekä tanssitunneilla täytettävät kyselylomakkeet. Ennen
tutkimuksen aloittamista hankin oppilaiden huoltajilta luvat oppilaiden osallistumiselle opinnäyte-
työhöni.

Havaintopäiväkirja

Kirjoitin tanssitunneilla tekemiäni havaintoja muistiin ensimmäisestä kokoontumiskerrasta lähtien.
Tutkimusjakson pituuden vuoksi ajatusten tallentaminen kirjalliseen muotoon oli tärkeää, sillä lä-
hes neljän kuukauden tapahtumia olisi ollut haastavaa muistaa kronologisessa järjestyksessä
jälkeenpäin. Kirjoitin päiväkirjaa aluksi jokaisen tunnin jälkeen. Ryhmän kehitysprosessin edettyä
ja tilanteiden muututtua sen myötä ennustettavammiksi siirryin kirjoittamaan tarpeen mukaan,
kuitenkin vähintään kerran viikossa. Havainnoissani keskityin erityisesti ryhmäksi kehittymisen
sekä roolien ja vuorovaikutuksen ilmiöihin.

Tuntien kuvaaminen

Opetustilanteessa tekemiäni huomioiden tueksi kuvasin myös tanssitunteja videokameralla. Ku-
vattavia tunteja järjestin kaksi kertaa, ensimmäisen kuukauden kuluttua ryhmän toiminnan aloit-
tamisesta ja toisen kolmen kuukauden työskentelyn jälkeen. Kuvaustilanteet olivat tavallisia balet-

titunteja, joilla itse opetin. Tunneilla ei ollut ryhmän ulkopuolisia henkilöitä, ja tarkoituksena oli saada tallennettua oppilaiden välisiä vuorovaikutustilanteita. Tavoitteenani oli selvittää, mitä tunneilla tapahtuu ”selkäni takana”, eli minkälaisia asioita minulla mahdollisesti jäi opettaessani huomaamatta. Kuvaamista varten pyysin oppilaiden huoltajilta kuvausluvat etukäteen.

Kyselylomakkeet ja analysointi

Halusin tuoda tutkimuksessani oppilaideni äänen kuuluville vastapainoksi havainnoilleni ja päätelmilleni. Järjestin kyselyitä kaksi kertaa. Ensimmäinen kysely pidettiin lokakuun alussa, noin kuukauden kuluttua ryhmän toiminnan aloittamisesta. Jälkimmäinen ajoittui tutkimusjakson viimeiselle viikolle joulukuuhun. Kyselyitä suunnitellessani kysymysten ja tehtävien muotoilu osoitautui haastavaksi, sillä oppilaiden nuoren iän vuoksi minun tuli kiinnittää huomiota niin sanavalintoihin kuin tehtävien ulkonäön selkeyteen. Toteutin kyselyt tuntitilanteissa, jolloin oppilailla oli mahdollisuus kysyä minulta neuvoa epäselvissä kohdissa. Kumpaankin kyselyyn osallistuivat kaikki tutkittavan ryhmän jäsenet. Ensimmäisen kyselyn aikana jäseniä oli seitsemän, ja toisen kyselyn aikana kahdeksan.

Ensimmäinen kysely (liite 1) kartoitti oppilaiden siihenastisia kokemuksia uudesta ryhmästä. Kysely järjestettiin neljän viikon työskentelyn jälkeen, jotta ryhmällä oli aikaa tutustumiseen. Kysely koostui kahdesta osasta, joista ensimmäisessä esitettiin väittämiä ryhmään liittyen. Vastausvaihtoehtoina olivat ”kyllä”, ”ei” ja ”en tiedä”, joista oppilaat ympäröivät parhaaksi kokemansa vaihtoehdon. Toinen osa perustui henkilöiden välisiä sosiaalisia siteitä tarkastelemaan sosiometriaan. Oppilaiden tehtävänä oli nimetä henkilö, jonka he mieluiten valitsevat parikseen sekä henkilö, johon he olivat tutustuneet vähiten. Vastausten pohjalta laadin sosiogrammit.

Toinen kysely (liite 2) keskittyi ryhmään kehittyneiden roolien tarkastelemiseen. Havaintojeni perusteella roolit olivat alkaneet selkiytyä ja vakiintua ryhmässä vasta tutkimusjakson loppupuolella, joten liitin ne jälkimmäiseen kyselyyn. Halusin tietää, kuinka oppilaat kokivat ryhmään muodostuneet roolit ja olivatko heidän näkemyksensä yhteneviä minun mielipiteideni kanssa. Mahdollista yksimielisyyttämme ryhmän jäsenten rooleista pidin vahvistuksena roolien olemassaolosta. Valmistauduin kyselyyn määrittelemällä havaintojeni ja kerätyn aineiston perusteella jokaiselle oppilaalle roolin ryhmässä. Lisäksi kirjoitin kuvauksen kahdeksasta yleisimmin ryhmässä esiintyneestä roolista. Kyselyn täyttämistilanteessa annoin oppilaiden ensin lukea kirjoittamieni roolien määritelmät (liite 3). Tämän jälkeen heidän tuli kyselylomakkeessa yhdistää muut ryhmän jäsenet heille

sopiviin rooleihin. Laajemman näkökulman saavuttamiseksi jokainen sai yhdistää yhteen henkilöön yhden roolin sijasta kaksi roolia, mikäli koki sen tarpeelliseksi. Tämän lisäksi heidän tuli omin sanoin määritellä oma roolinsa ryhmässä. Kuten ensimmäisessä kyselyssä, myös tämän kyselyn yhteydessä keräsin tietoa sosiogrammeihin. Tällä kertaa annoin oppilaille kaksi valintamahdollisuutta tärkeysjärjestyksessä, jotta saisin selville myös potentiaalisia mutta toistaiseksi pinnan alla piileviä sosiaalisia rakenteita.

Kyselyistä saadut tulokset tuottivat paljon analysoitavaa materiaalia. Ensimmäisen kyselyn väittämien perusteella selvisi, kuinka oppilaat olivat ryhmässä viihtyneet. Kyselystä saatuja sosiogrammeja vertasin jälkimmäisen kyselyn sosiogrammeihin, jolloin kykenin hahmottamaan kriteereihin perustuneiden valintojen kehitystä. Mahdollisia selityksiä esille tulleisiin muutoksiin hain oppilaiden toisilleen valitsemista rooleista. Rooleja tarkastelin myös omiani ja oppilaiden näkemyksiä vertaillen.

7 TULOKSET

7.1 Ryhmässä viihtyminen

Aloittaneen ryhmän jäsenten kokemukset ryhmässä viihtymisestä olivat hyvin yksimielisiä. Kaikki ryhmässä sillä hetkellä olleista seitsemästä jäsenestä kokivat, että ryhmässä oli ollut mukava harjoitella (taulukko 1). Lisäksi kaikki vastasivat saaneensa ensimmäisen kuukauden aikana uusia kavereita ryhmästä (taulukko 1). Vastaukset tukivat tunneilla tekemiäni havaintoja ja ohjasivat minua suuntautumaan ryhmän kehitysprosessissa vuorovaikutuksen ja roolien tarkasteluun pelkän kehityksen havainnoimisen sijaan.

TAULUKKO 1. Ryhmän jäsenten vastaukset ryhmässä viihtymiseen liittyen

Kysymys	Kyllä	Ei	En tiedä
Onko ryhmässä ollut mukava harjoitella?	7	0	0
Oletko saanut ryhmästä uusia kavereita?	7	0	0

7.2 Ryhmän sosiaaliset rakenteet ja vuorovaikutus

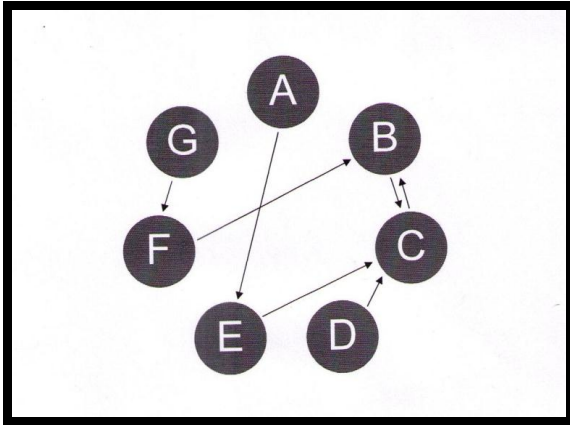
Analysoin ryhmän sosiaalisia rakenteita ja vuorovaikutussuhteita kyselyiden vastausten perusteella laatimieni sosiogrammien avulla. Kummassakin kyselyssä hyödynsin niin sanottua tähtisosiometriä, joka tuo esiin ryhmän suosikit, ”tähdet”, jotka saavat paljon valintoja (Kopakkala 2005, 130). Tämän vastapainoksi halusin löytää myös suosikkien vastakohtat eli henkilöt, joita oppilaat kokivat tuntevansa vähiten. Ensimmäisessä ja toisessa kyselyssä esittämäni kysymykset eivät olleet sanatarkasti samoja, mutta niiden sisältämät kriteerit, eli asiat joiden perusteella valinnat tehdään, pysyivät samoina. Näin kykenin vertaamaan kyselyiden vastauksia ja esittämään niissä tapahtuneita muutoksia. Sosiogrammien tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, ettei oppilaiden ollut mahdollista äänestää itseään. Tämän vuoksi ensimmäisen kyselyn sosiogrammeis-

sa kuhunkin oppilaaseen saattoi kohdistua enimmillään kuusi valintaa, kun vastaajia oli seitsemän. Jälkimmäiseen kyselyyn vastasi kahdeksan oppilasta, jolloin valintojen enimmäismäärä kutakin oppilasta kohden oli seitsemän.

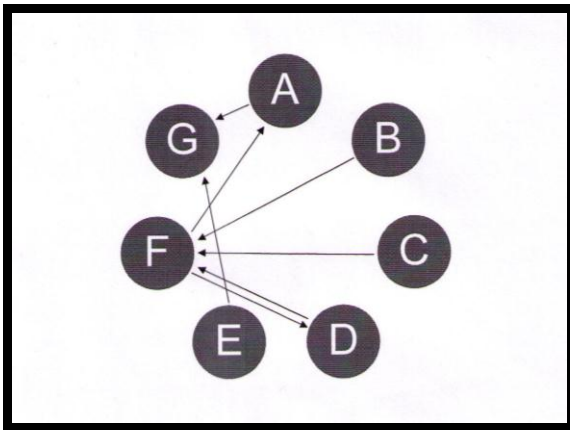
Ensimmäinen kysely

Ensimmäisen kyselyn sosiogrammit vahvistivat havaintoja, joita olin opettaessani tehnyt. Oppilaat A, B, C, D ja E tulivat samasta ryhmästä, joten vuorovaikutus heidän välillään oli luontevaa jo erikoiskoulutusluokan aloittamisesta asti. Heidän välillään olevat sosiaaliset suhteet olivat kehittyneet ennen uuteen ryhmään tuloa. Tämä ilmiö onkin varsin selkeästi havaittavissa sosiogrammita (kuvio 1), jossa tarkasteltiin mieluisimman parin valintaa. Eniten valintoja kohdistettiin oppilasiin B ja C, jotka jo kyselyn täyttöhetkellä erottuivat selkeinä ”tähtinä” ryhmässään. Oppilastovereiden tekemistä valinnoista kolme kohdistui oppilaaseen C ja kaksi oppilaaseen B. B ja C suosivat valinnoissaan myös toisiaan, mikä näkyi tunti-ilanteissa muun muassa siten, että he pyrkivät aina harjoittelemaan vierekkäin ja hakeutuivat pari-harjoituksissa välittömästi pariiksi. B:n ja C:n lisäksi oppilaat E ja F saivat kumpikin yhden valinnan. A, D ja G jäivät kokonaan ilman valintoja.

Kyselyn toisen sosiogrammin (kuvio 2) kokosin vastauksista, joissa oppilaat määrittivät tutkittavasta ryhmästä henkilön, johon he olivat siihen mennessä tutustuneet vähiten. Valinnat olivat melko yksimielisiä: itselle vieraasta tanssikoulusta ryhmään valitut tunnettiin heikoimmin. Tämä ei ollut yllättävä tulos, sillä aiemmin samassa ryhmässä olleet tunsivat toisensa jo hyvin. Vähiten ryhmä koki tutustuneensa oppilaaseen F, jonka valitsi kolme oppilasta. Toiseksi eniten valintoja sai oppilas G, jonka osuutena oli kaksi valintaa. Heidän lisäksi oppilaat A ja D saivat kumpikin yhden valinnan. Kukaan ei valinnut oppilaita B, C ja E. Tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että oppilas F kertoi tutustuneensa yhtä vähän oppilasiin A ja D, jolloin hän asetti kaksi valintaa yhden sijaan. Oppilas G puolestaan ei osannut vastata kysymykseen, vaan koki tutustuneensa kaikkiin yhtä hyvin.



KUVIO 1. Kenet valitset pariharjoituksessa mieluiten pariksi?

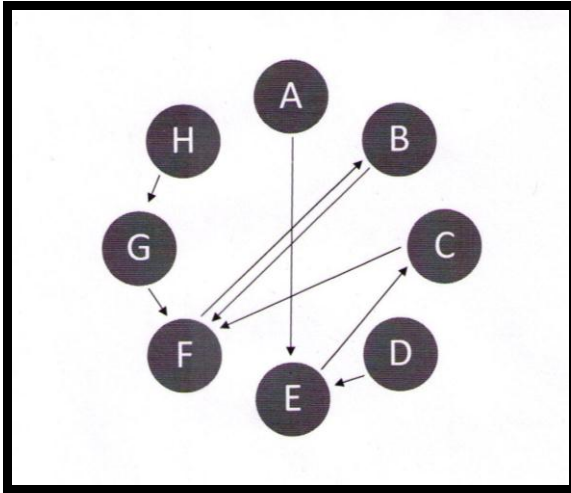


KUVIO 2. Kehen olet tähän mennessä tutustunut vähiten?

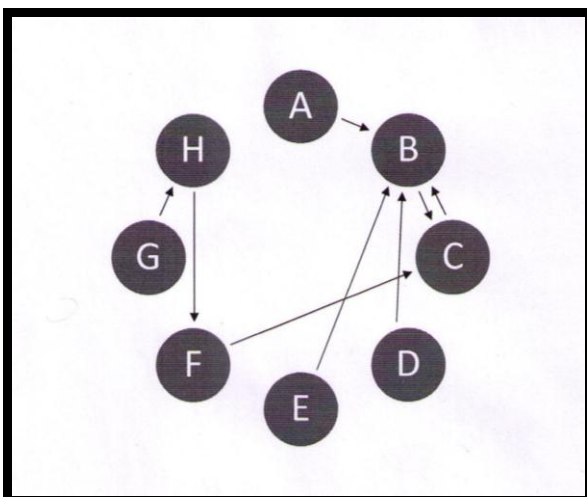
Toinen kysely

Jälkimmäisen kyselyn sosiogrammit (kuviot 3, 4 ja 5) osoittivat ryhmässä tapahtuneiden sosiaalisten rakenteiden ja vuorovaikutussuhteiden muutoksen. Sosiogrammista, jossa oppilaiden tehtävänä oli valita mieluisin pari kevään esitystanssiin (kuvio 3), käy ilmi oppilaiden keskinäisissä suhteissa tapahtunut kehitys. Ryhmän ”tähdeksi” nousi oppilas F, johon kohdistui kolme valintaa seitsemästä. Edeltävän kyselyn toivotuimman parin valinnoissa suosituimmiksi nousseisiin oppilaisiin B ja C kohdistui kumpaankin yksi valinta. Oppilas E sai kaksi valintaa ja oppilas G yhden valinnan. Oppilaat A, D ja H jäivät ilman valintoja. Tärkeää on huomata, että tätä kyselyä täytettäessä ryhmä oli työskennellyt yhdessä jo kolme kuukautta. Lisäksi ryhmään oli liittynyt uusi jäsen, oppilas H, joka kyselyn täyttöhetkellä oli ollut ryhmässä noin seitsemän viikkoa.

Ensimmäisen toiveen lisäksi oppilaat saivat joulukuun kyselyssä valita myös toiseksi mieluisimman parin kevään esitystanssiin (kuvio 4). Tulokset paljastivat ryhmän potentiaalisia vuorovaikutussuhteita, jotka eivät vielä täysin olleet päässeet esille. Oppilaat B ja C pääsivät tässä valinnassa takaisin vahvaan asemaan B:n saadessa neljä valintaa ja C:n kaksi valintaa. F sai yhden valinnan. Uuteen oppilaaseen H, jota ei ensimmäisenä paritoiveena valittu lainkaan, kohdistui myös yksi valinta. Ilman valintoja jäivät oppilaat A, D, E ja G.

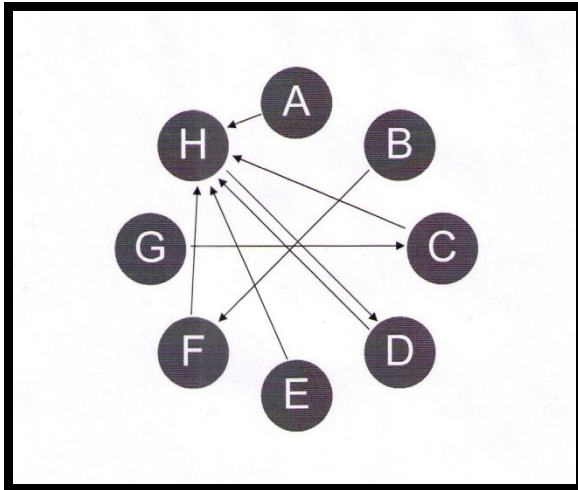


KUVIO 3. Kuvitellaan, että ryhmällemme tehdään kahden hengen esitystanssit kevääksi. Kenet valitset mieluiten pariksi tanssiin? Merkitse kaksi henkilöä toivejärjestyksessä. (Kuvassa 1. toive.)



KUVIO 4. Kuvitellaan, että ryhmällemme tehdään kahden hengen esitystanssit kevääksi. Kenet valitset mieluiten pariksi tanssiin? Merkitse kaksi henkilöä toivejärjestyksessä. (Kuvassa 2. toive.)

Joulukuun kyselyn toinen kysymys selvitti, kenen kanssa kukin oppilas koki olleensa siihen mennessä vähiten tekemisissä (kuvio 5). Enemmistön valinnoista sai ryhmään muita myöhemmin liittynyt oppilas H, johon kohdistui viisi valintaa seitsemästä. Hänen lisäksi valinnat kohdistuivat oppilaisiin C, D ja F, joista jokainen sai yhden valinnan.



KUVIO 5. Kenen kanssa olet ollut vähiten tekemisissä tähän asti?

Havaintoja sosiogrammeista

Sosiogrammit ovat luonteeltaan paljastavia. Tällaisia tuloksia ei kannata paljastaa oppilaille, sillä tulosten näkeminen saattaisi olla haavoittavaa. On myös huomattava, että sosiogrammit antavat tietoa vain hetkellisestä tilanteesta ryhmässä. Ryhmätilanteet ja -suhteet muuttuvat jatkuvasti. Juuri näitä ryhmän kehitykselle ominaisia muutoksia kuvastavat myös tutkittavasta ryhmästä laatimani sosiogrammit (kuviot 1–5). Suurimmat muutokset ryhmässä liittyivät oppilaaseen F. Lokakuuisessa sosiogrammissa (kuvio 2) hänet nimettiin vielä ryhmän tuntemattommaksi henkilöksi, mutta joulukuussa hän oli jo kohonnut halutuimmaksi tanssipariksi (kuviot 3 ja 4). Muiden jäsenten osalta muutokset olivat hillitympiä.

Laatimani sosiogrammit toivat esiin myös ryhmän sisällä erottuvat selkeät ryhmittymät, joiden jäsenet olivat enemmän vuorovaikutuksessa keskenään kuin muiden kanssa. Tällaisen alaryhmän muodostivat oppilaat B ja C, jotka hakeutuivat tunneilla toistensa seuraan. Entuudestaan toisensa tuntevat jäsenet kommunikoivat myös avoimemmin keskenään kuin muiden jäsenten kanssa. Tämä oli nähtävissä ensimmäisen kyselyn pohjalta laatimassani sosiogrammissa (kuvio 1), jossa samasta ryhmästä tulleet oppilaat kohdistivat mieluisimman parin valintoja vain toisiinsa.

B:n ja C:n asema suosittuina oli erityisen korostunut. Jälkimmäisessä kyselyssä sosiaaliset valinnat olivat jo hajaantuneempia, ja moni oppilas kohdisti valintansa aikaisemmin tuntemattomana pidettyyn F:ään (kuvio 3). Tutkimusjakson lopussa ryhmä oli kiinteytynyt huomattavasti, ja se vaikutti tuloksiin. Kuitenkaan vanhan ryhmäkokonaisuuden vaikutus ei ollut täysin poistunut (kuviot 3, 4 ja 5).

7.3 Ryhmään muodostuneet roolit

Ryhmän jäsenten roolit alkoivat selkiytyä kunnolla vasta tutkimusjakson loppuvaiheessa. Joidenkin oppilaiden roolit tulivat esiin selkeämpinä ja vahvempina, kun taas toisten rooleja oli vaikeampi määritellä. *Oppilas A:n* tunnuspiirteeksi tuli jatkuva myöhästely, jonka myös muut oppilaat huomasivat. Jos A ei ollut saapunut tunnin alkaessa tanssisaliin, muut olettivat hänen olevan vain myöhässä. Myöhästelijän roolin lisäksi oppilas A:lla oli silloin tällöin tapana ”hälistä” tunneilla. Hälistemisellä tarkoitan sitä, että oppilas ei keskity kuuntelemaan opettajaa silloin kuin pitäisi vaan jatkaa jutusteluaan ja puuhasteluaan toisen oppilaan kanssa häiriten siten muiden keskittymistä. Tällainen käyttäytyminen voi olla tahallista tai tahatonta.

Ryhmän toinen ”hälistijä” oli *oppilas B*. Hänet koin ryhmän johtajaksi, jonka esimerkkiä seurattiin niin hyvässä kuin pahassakin. Hänen lämmitellessään ennen tuntia alkoivat muutkin lämmitellä, ja kun hän oli innostunut jostain, innostuivat muutkin helposti. Koska oppilaat tuntuivat matkivan hänen mielipiteitään ja reaktioitaan, kutsun häntä ryhmän ”mielipidejohtajaksi”. Johtoasemansa ohella, tai ehkä siitä johtuen, oppilas B toimi myös ryhmänsä järjestelijänä. Tästä esimerkkinä hän puuhasteli jo alkusyksystä ryhmälle yhteisiä harjoituspukuja tuoden esitteitä tanssitarvikeliikkeitä tunnille selattaviksi.

Oppilas B:n kanssa yhdenvertainen ryhmän johtohahmo oli *oppilas C*, jolla oli ennestään kokemusta erikoiskoulutusluokalla harjoittelusta. Myös C:n mielipiteitä arvostettiin ryhmässä, ja hän oli haluttu pari pari harjoituksissa. Oppilaat B ja C olivat hyviä ystäviä keskenään, joten he muodostivat ryhmässä ”hallitsijaparin”. He eivät myöskään aina malttaneet hiljentyä kuuntelemaan, kun annoin ryhmälle ohjeita, ja tällaiset tilanteet aiheuttivat ajoittain levottomuutta ryhmässä. Johtoroolinsa lisäksi koin oppilas C:n motivoituneeksi ja taitavaksi tanssioppilaaksi. Uskon myös muiden ryhmän jäsenten pitäneen häntä taitavana. Lisäksi hän auttoi ja kannusti oppilastovereitaan.

Oppilas D:n rooli oli hyvin selkeä ryhmän aloittamisesta saakka. Hän käyttäytyi aina rauhallisesti ja kuunteli antamani ohjeet tarkasti. Hän oli usein hiljainen ja vastasi kysymyksiin silmiin katso-malla ja nyökkäämällä. Hiljaisuudestaan huolimatta en koe, että oppilas D olisi ollut epäsuosittu ryhmässä. Hän näytti viihtyvän äänekkäämpien oppilaiden seurassa kuuntelijana. En osaa sanoa, olisiko D joskus toivonut muiden hiljentyvän kuuntelemaan häntä.

Oppilas E:n rooleja oli haastavinta analysoida. Mielestäni hänellä ei ollut yhtä selkeää roolia kuin muilla oppilailla. Hän oli ryhmässä pidetty oppilas, mutta ei yhtä suosittu kuin oppilaat B ja C. Hän tuli hyvin toimeen kaikkien kanssa ja osasi tarpeen tullen myös hiljentyä kuuntelemaan minua. Samoin *oppilas F* kuunteli aina tarkasti tunnilla ja oli hyvin motivoitunut harjoittelemaan. Hän oli lahjakas baletissa, ja sen vuoksi ryhmän jäsenet ihailivat häntä. Hän oli hyvä tanssija, jonka luo-tettiin osaavan tunnin harjoitukset. Taitavuutensa lisäksi oppilas F oli ystävällinen ja avoin ja viih-tyi kaikkien kanssa tasapuolisesti. Myös hän oli suosittu pari pareittain tehtävissä harjoituksissa.

Oppilas F:n kanssa samasta koulusta tullut *oppilas G* oli muita nuorempi. Hän päätyi nopeasti ryhmän ”pikkusiskoksi”, josta muut pitivät huolta esimerkiksi laittaen hänelle nutturin ennen balet-titunnin alkua. Oppilas G oli luonteeltaan hyvin sosiaalinen ja ilmoittikin jo ensimmäisessä kyse-lyssä tutustuneensa kaikkiin ryhmän jäseniin yhtä hyvin. Hän auttoi mielellään varsinkin ryhmään myöhemmin liittynyttä oppilas H:ta. *Oppilaan H* tullessa ryhmään muut jäsenet olivat työskennel-leet yhdessä jo seitsemän viikkoa, joten heidän välilleen oli muodoutunut sosiaalisia suhteita, ja hyväksytyjä käyttäytymisnormeja oli luotu. Oppilas H:n oli aluksi vaikea löytää paikkansa ryh-mässä, koska hän ei tuntenut ketään ryhmän jäsenistä entuudestaan. Ensimmäisenä hän ystä-vystyi oppilas G:n kanssa, ja he viihtyivätkin usein kahdestaan muista erillään. Muiden ryhmän jäsenten kanssa H ei juuri puhunut, ja vaikutti siltä, että muut kokivat hänet etäiseksi. Vasta aivan havainnointijakson lopussa suhteet H:n ja muiden ryhmän jäsenten välillä alkoivat muuttua avoi-memmiksi ja tuttavallisemmiksi. Hieno hetki oli, kun koko ryhmä aivan jakson viimeisillä viikoilla pyysi hänet mukaan lämmittelemään piiriin ennen tunnin alkua.

Kyselyn tulokset ryhmän jäsenten rooleista

Halusin saada opinnäytetyössäni oppilaideni näkökulman oman näkökulmani rinnalle. Minulle opettajana oli hyödyllistä tietää, olivatko omani ja oppilaideni näkemykset ryhmään muodostu-neista rooleista yhteneväisiä keskenään. Oletin, että yksimielisyytemme vahvistaisi roolien ole-massaoloa. Edellä esittelemistäni oppilaiden rooleista loin Ojalan ja Uutelan innoittamana yksin-

kertaistetut ja yleistetyt kahdeksan roolia, jotka nimesin johtajaksi, puuhastelijaksi, hyväksi tanssijaksi, parhaaksi kaveriksi, hällisijäksi, hiljaiseksi ja rauhalliseksi, näkymättömäksi sekä auttajaksi (liite 3). Nämä roolit esiintyivät mielestäni ryhmän yhdellä tai useammalla jäsenellä. Määrittelemiäni rooleja oppilaat yhdistivät ryhmätovereihinsa siten, että kullekin oppilaalle sai antaa yhden tai kaksi roolia tarpeen mukaan (taulukko 2). Tietty rooli saattoi yhdistyä tiettyyn oppilaaseen enimmillään seitsemän kertaa, kuten esimerkiksi oppilas F:n kohdalla: kaikki ryhmän jäsenet pitivät häntä hyvänä tanssijana. Tämän lisäksi jokainen oppilas kuvaili vielä omin sanoin omaa rooliaan ryhmässä. Lopulta vertailin ryhmän jäsenten rooleja kolmesta näkökulmasta: omasta, oppilaiden omista sekä oppilaiden muita oppilaita koskevista näkemyksistä.

Oppilas A käyttäytyi tunneilla välillä hieman häiritsevästi, joten olin nimennyt hänet hällisijäksi. Hän olisi myös ollut ”myöhästelijä”, mutta en halunnut laittaa kyseistä roolia kyselyyn vaihtoehdoksi, koska koin sen kohdistuvan liian selvästi kyseiseen oppilaaseen. Oppilastoverit pitivät A:ta puuhastelijana, mutta muutama oli yhdistänyt hänet myös hällisijäksi. Yhden oppilaan mielestä A:lla oli myös auttajan rooli ryhmässä. Omin sanoin A kuvaili olevansa ”vähän hällisijä” sekä auttaja.

Oppilas B:stä näkemykseni ryhmän kanssa olivat suurelta osin yhteneväisiä. Olin määritellyt B:n ryhmän johtajaksi, puuhastelijaksi, hällisijäksi ja parhaaksi kaveriksi, kun taas ryhmä näki hänet johtajana, parhaana kaverina sekä puuhastelijana. Viiden oppilaan mielestä B oli myös auttaja, mitä en ollut itse havainnut yhtä selvästi. Itse B kuvaili olevansa ”auttaja, puuhastelija ja ehkä vähän hällisijä”. Hyvin samankaltaisia tuloksia sai myös oppilas C, joka nautti ryhmässä samanlaista suosiota kuin B. Myös C:tä kuvailin johtajaksi ja parhaaksi kaveriksi. Lisäksi hän neuvoi muita sekä osoitti selvää tanssillista lahjakkuutta, joten lisäsin hänelle auttajan ja hyvän tanssijan roolit. Muut ryhmän jäsenet antoivat hänelle useita erilaisia rooleja: heidän mielestään hän oli ennen kaikkea auttaja ja paras kaveri, mutta myös hyvä tanssija, johtaja ja puuhastelija. Omasta mielestään C oli ”ehkä auttaja”.

Oppilas D:n roolista olivat kaikki kyselyn kolme osapuolta samaa mieltä. Minä opettajana, kaikki oppilastoverit sekä oppilas D itse asetimme D:n hiljaisen ja rauhallisen rooliin. Tämän lisäksi kaksi oppilasta näki D:n hyvänä tanssijana ja yksi oppilas auttajana. Oppilas E:tä minun oli hyvin hankala sovittaa mihinkään tiettyyn rooliin. Oppilaat sen sijaan olivat antaneet hänelle neljä erilaista roolia: neljä oppilasta yhdisti hänet auttajan rooliin, kaksi puuhastelijaksi, kaksi parhaaksi

kaveriksi ja yksi hyväksi tanssijaksi. Itse oppilas E kertoi olevansa ”auttaja ja sellainen, joka aina yrittää parhaansa”.

Oppilas F:n suosio ryhmässä kasvoi tasaisesti koko tutkimusjakson ajan, ja lisäksi hän oli saavuttanut taitojensa myötä tärkeän aseman ryhmässään. Näillä perusteilla yhdistin hänet hyvän tanssijan ja parhaan kaverin rooleihin. Oppilaat olivat kanssani samaa mieltä rooleista: kaikki ryhmän jäsenet ilmoittivat hänet hyväksi tanssijaksi, ja kaksi oppilasta piti häntä myös parhaana kaverina. Lisäksi häntä pidettiin auttajana ja hiljaisena ja rauhallisena. F itse analysoi rooliaan tutkittavassa ryhmässä näin: ”Olen mielestäni ryhmässämme ihan hyvä tanssija, ja vähän hiljainen, mutta kun ystäväystyin tyttöjen kanssa paremmin, niin olen nyt vähän EI ujompä”.

Ryhmänsä nuorimpana oppilas G oli ehdottomasti ”pikkusiskon” roolissa ryhmässään. Kahdeksasta ryhmässä yleisimmin esiintyneestä roolista G sopi mielestäni parhaiten auttajaksi, sillä hän auttoi myöhemmin ryhmään tullutta oppilas H:ta balettitunneilla toistuvasti. Itse G arvioi itsensä hyväksi tanssijaksi, ja kirjoitti myös olevansa ”joskus hiljainen ja puhelias”. Muut ryhmän jäsenet määrittivät oppilas G:n hällisijäksi, auttajaksi, puuhastelijaksi, parhaaksi kaveriksi sekä näkymättömäksi. Häntä vahvemmin näkymättömän rooli kohdistui oppilas H:hon, jonka sekä minä että neljä oppilaista oli määritellyt näkymättömäksi. Lisäksi kolmen oppilaan mielestä H oli hiljainen ja rauhallinen. Parhaaksi kaveriksi samoin kuin auttajaksi hänet oli luokitellut yksi oppilas. Omasta mielestään oppilas H oli hiljainen ja rauhallinen.

TAULUKKO 2. Ryhmän jäsenten rooleja. Sulkumerkkien sisällä henkilöihin kohdistuneiden valintojen määrä kunkin roolin kohdalla. Valintojen enimmäismäärä kutakin roolia kohden on seitsemän.

Tutkittava henkilö	Opettajan näkemys	Muiden oppilaiden näkemys	Oppilaan oma näkemys
A	Hälsisijä	puuhastelija (4) hälsisijä (2) auttaja (1)	"Vähän hälsisijä koska puhun aika paljon... ja auttaja koska tykkään auttaa muita."
B	johtaja, puuhastelija, hälsisijä, paras kaveri	auttaja (5) johtaja (3) paras kaveri (3) puuhastelija (1)	"auttaja, puuhastelija ja ehkä vähän hälsisijä"
C	johtaja, auttaja, paras kaveri, hyvä tanssija	auttaja (4) paras kaveri (3) hyvä tanssija (2) johtaja (1) puuhastelija (1)	"ehkä auttaja"
D	hiljainen ja rauhallinen	hiljainen ja rauhallinen (7) hyvä tanssija (2) auttaja (1)	"vähän hiljainen ja rauhallinen"
E	ei yhtä selkeää roolia kuin muilla	auttaja (4) puuhastelija (2) paras kaveri (2) hyvä tanssija (1)	"auttaja ja sellainen joka aina yrittää parhaansa"
F	hyvä tanssija, paras kaveri	hyvä tanssija (7) paras kaveri (2) auttaja (2) hiljainen ja rauhallinen (1)	"Olen mielestäni ryhmässämme ihan hyvä tanssija, ja vähän hiljainen --."
G	Auttaja	hälsisijä (3) auttaja (2) paras kaveri (1) puuhastelija (1) näkömätön (1)	"Olen hyvä tanssija. Joskus hiljainen ja puhelias."
H	Näkömätön	näkömätön (4) hiljainen ja rauhallinen (3) paras kaveri (1) auttaja (1)	"Olen hiljainen ja rauhallinen."

7.4 Sosiogrammien ja roolitaulukon yhtäläisyydet

Havaitsin jälkimmäisen kyselyn sosiogrammeja (kuviot 3, 4 ja 5) ja roolitaulukkoa (taulukko 2) vertailemalla, että oppilaiden henkilökohtaiset vuorovaikutustavat olivat vahvasti yhteydessä heidän rooleihinsa. Vuorovaikutuksessaan aktiiviset jäsenet, kuten oppilaat B ja C, nousivat ryhmässään nopeasti johtajien ja suosittujen asemaan. Tämä on nähtävissä niin sosiogrammeista (kuviot 1, 3 ja 4) kuin roolitaulukostakin (taulukko 2). Oppilas D ja erityisesti oppilas H olivat vuorovaikutustekoja tarkasteltaessa hiljaisia ja hieman syrjäänvetäytyviä, joten he päätyivät hiljaisen rooleihin. Rooleja koskevassa kyselyssä (taulukko 2) moni oppilastovereista ilmoittikin kokevansa H:n jopa näkymättömäksi. Tulos tukee mielikuvaani siitä, että kyseinen oppilas oli aluksi ryhmässään ikään kuin ”sosiaalisessa tyhjiössä”. Huomion arvoinen oli myös oppilas F:n roolissa tapahtunut muutos. Hän nousi ryhmässä tuntemattomasta oppilaasta (kuvio 2) mieluisaksi pariksi (kuviot 3 ja 4) sekä parhaaksi kaveriksi (taulukko 2). F oli tanssitaidoiltaan lahjakas, minkä muut ryhmän jäsenet olivat myös huomanneet. Kaikki ryhmätoverit pitivät häntä hyvänä tanssijana (taulukko 2). Jälkimmäisen kyselyn taulukkoa ja sosiogrammeja verrattaessa F:n roolia voidaan selittää siten, että todettujen taitojensa vuoksi hän oli myös toivottu pari esitystanssia ajatellen.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

8.1 Johtopäätökset

Saamani tutkimustulokset ja havaintoni osoittavat, että tarkastellusta oppilasjoukosta kehittyi tutkimusjakson aikana ryhmä. Opinnäytetyöni alussa mainitsin Tiuraniemeä (1993, 45) lainaten ryhmän kriteereiksi jäsenten välisen vuorovaikutuksen sekä yhteiset tavoitteet. Ryhmäsuhteiden tuli olla vakaita ja rakentuneita, ja jäsenten tietoisia omasta jäsenyydestään ryhmässä. Nämä kriteerit täyttyivät tutkimassani ryhmässä — jotkin nopeammin, jotkin hitaammin.

Tutkimassani balettiluokassa ryhmäksi kehittymisen lähtökohdat olivat poikkeavat. Suurin osa oppilaista, viisi kahdeksasta, oli opiskellut jo aiemmin samassa ryhmässä. Näin tutustuminen ja ryhmäytyminen heidän (oppilaat A, B, C, D ja E) välillään oli tapahtunut jo aiemmin. Heidän lisäksi ryhmään valitut kolme henkilöä (oppilaat F, G sekä myöhemmin ryhmään liittynyt H) tulivat keskenään samasta tanssikoulusta, mutta eivät tunteneet toisiaan entuudestaan. Poikkeavista lähtökohdista huolimatta sosiaaliset suhteet oppilaiden välillä kehittyivät tanssituntien myötä, ja kuukauden työskentelyn jälkeen kaikki jäsenet vahvistivat viihtyneensä ryhmässä ja saaneensa kanssajäsenistään uusia kavereita. Ryhmäsuhteet muuttuivat vakaiksi tutkimusjakson lopussa, kun yksilöt jatkuvista vuorovaikutustilanteista johtuen olivat oppineet tuntemaan toisensa paremmin. Samalla myös yhteenkuuluvuuden tunne jäsenten välillä kasvoi. Yhteisestä tavoitteesta, tanssitaidon monipuolisesta kehittämisestä, oppilaat olivat tietoisia jo erikoiskoulutukseen hakeutuessaan.

Vuorovaikutuksen kehittyminen ja lisääntyminen kulkivat käsi kädessä ryhmän kehittymisen kanssa. Alussa vuorovaikutus toisilleen vieraiden jäsenten välillä oli vähäistä ja pitkälti luonteeltaan informatiivista. Opettajana olin johtavassa asemassa, ja kommunikointi oppilaiden välillä tapahtui suureksi osaksi ohjaustekojeni, kuten pareiksi jakamisen, kautta. Tutustumisen edetessä vuorovaikutus ryhmän jäsenten keskuudessa lisääntyi. Laatimani sosiogrammit osoittivat sosiaalisissa ryhmärakenteissa tutkimusjakson aikana tapahtuneet muutokset. Alun vahva kahtiajako oppilaiden keskuudessa murtui, ja oppilaat alkoivat toivoa parikseen myös toisesta tanssikoulusta tullutta oppilasta. Vuorovaikutuksen lisääntymisen ja kehittymisen havaitsin kyselyiden lisäksi myös tanssitunneilla tarkkailllessani.

Roolien olemassaolon vahvasti joulukuun kyselyn perusteella luotu roolitaulukko. Taulukko asetti rinnakkain minun näkemykseni oppilaiden rooleista, oppilaiden omat näkemykset omista rooleistaan sekä heidän näkemyksensä muiden ryhmän jäsenten rooleista. Tämä menetelmä toi esiin yhtäläisyydet näiden kolmen eri tahon mielipiteissä. Vaikka näkemykset oppilaiden rooleista eivät olleet täysin yksimielisiä, kysely osoitti lähes jokaiselle oppilaalle yhden roolin, josta yhtä mieltä olivat tarkasteltavan oppilaan lisäksi myös minä ja osa oppilastovereista. Tämä viittaa mielestäni vahvasti roolien muodostumiseen ja siten myös ryhmän kehittymiseen.

8.2 Pohdintaa tutkimuksesta

Opinnäytetyössä käyttämäni tutkimusmenetelmät olivat monipuolisia ja tuottivat paljon analysoitavaa materiaalia. Työtä rajatakseni hyödynsin tuloksista vain osan, jotta tutkimusraportti säilyi selkeänä kokonaisuutena — materiaalista olisi riittänyt analysoitavaa useampaa opinnäytetyötä varten. Tutkimusta ja sen menetelmiä hahmotellessani tutkimuskysymyksiin vastaamisen lisäksi saatujen tulosten hyödyntäminen omassa opetustyössäni oli minulle tärkeää. Tanssinopettaja-opiskelijana työelämän kynnyksellä toivoin tutkimuksen antavan minulle syventävää tietoa ryhmän kehittymisestä ja siihen liittyvistä ilmiöistä. Tutkimuksen edetessä arvokkaaksi nousi opettamastani ryhmästä saamani tieto: tulosten avulla minun oli mahdollista ymmärtää oppilaitani paremmin, ja siten kehittää sekä opetustani että opettajuuttani.

Opinnäytetyöni olisi varmasti muovautunut erilaiseksi, jos vuorovaikutus ryhmän jäsenten välillä ei olisi ollut toimivaa. Tutkimusta tehdessä minun oli tavoitteideni mukaisesti mahdollista toimia tarkkailijan asemassa, eikä minun tarvinnut osallistua kovin voimakkaasti oppilaiden välisen vuorovaikutuksen kulkuun. Vaikeassa, heikosti kommunikoivassa ryhmässä minun olisi pitänyt kehittää keinoja ryhmähengen ja vuorovaikutuksen parantamiseksi, jolloin toimintani olisi todennäköisesti vaikuttanut vuorovaikutuksen kehittymisen lisäksi ryhmään muodostuneisiin rooleihin. Tämä puolestaan olisi vaikuttanut tutkimustuloksiin ja niistä tekemiini johtopäätöksiin.

Uskon, että tutkimassani ryhmässä runsas viikotuntimäärä vaikutti tutustumisen ja ryhmäytymisen prosesseihin. Joutuminen samaan fyysiseen tilaan tarjosi toistuvia vuorovaikutustilanteita oppilaiden välille, jolloin keskinäinen kommunikaatio pääsi kehittymään. Yhteinen kiinnostuksen kohde sekä uuden ryhmän tarjoamat yhteiset kokemukset, kuten joulunäytöksen esitystanssin

harjoittelu, loivat yhteenkuuluvuuden tunnetta oppilaiden välille. Tanssituntien karttuessa ryhmä hitsautui yhä tiiviimmäksi kokonaisuudeksi, ja oppilaat alkoivat puhua ”meidän ryhmästä”.

Tutkimuksen aikana kehitysprosessin kulkua muutti ainoastaan uuden oppilaan (H) liittyminen ryhmään kesken kauden. Uuden jäsenen tullessa mukaan ryhmä joutui tekemään hänelle tilaa, ja tämän seurauksena esimerkiksi ryhmän rooli- ja kommunikaatiosuhteisiin tuli muutoksia. Tämä näkyi opetustilanteissa. Oppilaiden oli palattava takaisin tutustumisprosessiin ja määriteltävä sosiaaliset suhteensa uuteen tulokkaaseen. Lisäksi uuden oppilaan tuli selvittää vallitsevat normit ja löytää oma roolinsa sopeutuakseen ryhmään.

Tutkimuksestani opin, että ryhmän kehittyminen on vaiherikas ja monipuolinen prosessi, joka tarvitsee paljon aikaa. Ryhmän jäsenille on muodostuttava käsitys siitä, mitä muita ryhmässä on, mikä on heidän paikkansa kokonaisuudessa ja millä tavoin on hyväksyttävää kommunikoida ja toimia. Vasta selvitettyään nämä asiat ryhmä kykenee toimimaan tavoitteidensa saavuttamiseksi tehokkaammin. 16 viikkoa kestäneen tutkimusjakson aikana ryhmän kehitysprosessi ei suinkaan tullut päätökseensä, vaan kehittyminen jatkuu yhä. Ryhmälle on luonteenomaista, että se muuttuu jatkuvasti, joten sen vuoksi myös kehitysvaiheiden läpikäymiseen kuluva aikaa on vaikea ennustaa. Oletan ryhmän jäsenten välisen tuttuuden tunteen ja ystävyyden vielä lisääntyvän tanssituntien myötä, jolloin myös ryhmän kehitysprosessin on mahdollista edetä.

8.3 Jatkotutkimusaiheita

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli keskittyä pelkästään ryhmän kehitysprosessin tarkkailuun, joten seuraavana askeleena tutkimuksessa voisi olla ryhmän kehitystä edistävien menetelmien suunnittelu. Tutkimusta voisi tehdä myös keskittyen pelkästään yhteen tutkimistani aihepiireistä. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi tutkia, millaiset roolit olisivat tarpeellisia tanssiluokan tavoitteiden saavuttamiseksi. Rooliaihetta voisi syventää myös pohtimalla laatimani roolitaulukon valossa, miten oppilaan henkilökohtainen rooli vaikuttaa hänen näkemykseensä muiden oppilaiden rooleista. Vuorovaikutusta puolestaan voisi tarkastella vuorovaikutustekojen näkökulmasta, esimerkiksi tarkkailemalla, millaisia vuorovaikutustekoja erilaisissa rooleissa toimivat oppilaat tanssitunneilla suosivat. Lisäksi yhteyttä vuorovaikutuksen ja roolien välillä voisi tutkia tapaustutkimuksen avulla. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyöni aihe oli niin laaja ja monipuolinen, että se tarjoaa runsaasti jatkotutkimusaiheita tulevaisuutta varten.

LÄHTEET

Painetut lähteet:

Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita: Minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.

Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet. Helsinki: Suomen kaupunkiliitto

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.

Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopetus opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Helsingin yliopisto Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.

Nurmi, J.-E., Ahonen T., Lyytinen H., Lyytinen P., Pulkkinen L. & Ruoppila I. 2007. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.

Ojala T. & Uutela A. 1993. Rakentava vuorovaikutus. Porvoo: WSOY.

Pennington D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suom. M. Ahokas. Helsinki: Gaudeamus.

Rovio, E. 2009. Ryhmän toiminnan kehittäminen liikunnassa. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 87–122.

Rovio, E. & Saaranen-Kauppinen A. 2009. Ryhmädynamiikka ja ryhmän suhdejärjestelmät. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 59–85.

Salmi, O., Rovio, E. & Lintunen T. 2009. Ryhmän kehitystä ohjaavia voimia. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, 87–122.

Szczepański, J. 1970. Sosiologian peruskäsitteet. Suom. M. Koskelo. Varsova: Kansankulttuuri.

Tiuraniemi, J. 1993. Yksilö, ryhmä, organisaatio: Sosiaalipsykologian perusteita. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Digitaaliset lähteet:

Hiisijärvi, S., Heiskanen T. & Blomberg. K. 2011. Elä! – työkalupakki vertaisryhmien ohjaajille. Hakupäivä 23.2.2011 <http://www.ela.fi/akatemia/tyokalupakki.php>.

Jyväskylän yliopisto 2005. Ryhmäviestinnän perusteet -verkko-oppimateriaali. Roolit. Hakupäivä 16.1.2011 <http://www.jyu.fi/viesti/verkkotuotanto/ryhmaviesti/prosessi/roolit.html>.

Vastaajan nimi: _____

Vastaa alla oleviin kysymyksiin ympyröimällä kustakin sopiva vastaus.

1. Onko ryhmässä ollut mukava harjoitella?

KYLLÄ EI EN TIEDÄ

2. Oletko saanut ryhmästä kavereita?

KYLLÄ EI EN TIEDÄ

3. Kenet valitset pariharjoituksessa mieluiten pariksi?

A B C D E F G

4. Kehen olet tähän mennessä tutustunut vähiten?

A B C D E F G

KIITOS VASTAUKSISTA!

Vastaajan nimi: _____

1. Yhdistä muut ryhmän jäsenet mielestäsi heille sopiviin rooleihin. Saat halutessasi yhdistää useamman oppilaan samaan rooliin ja vastaavasti useamman roolin samaan oppilaaseen (kuitenkin korkeintaan kaksi roolia yhdelle oppilaalle).

A	johtaja	B
	näkymätön	
	puuhastelija	
C	hyvä tanssija	D
	paras kaveri	
E	hälsijä	F
	hiljainen ja rauhallinen	
G	auttaja	H

2. Mikä on oma roolisi ryhmässä? Kuvaile omin sanoin. (Huomioi, että sen ei tarvitse olla jokin edellisen kysymyksen rooleista.)

3. Kuvitellaan, että ryhmällemme tehdään kahden hengen esitystanssit kevääksi. Kenet valitset mieluiten pariksesi tanssiin? Merkitse kaksi henkilöä toivejärjestyksessä.

1. toive: _____

2. toive: _____

4. Kenen kanssa olet ollut vähiten tekemisissä tähän asti? Mainitse yksi henkilö.

KIITOS VASTAUKSISTA!

Johtaja:

Johtaja on ryhmässä suosittu henkilö, jota kuunnellaan ja jonka mielipiteet kiinnostavat muita. Muut ryhmäläiset seuraavat hänen käyttäytymistään: jos johtaja on innostunut jostain, saa se monet muutkin ryhmässä innostumaan.

Näkymätön:

Näkymätön on ryhmässä se henkilö, jota muut ryhmäläiset eivät huomaa tunnilla. Hän on hiljainen, eivätkä muut ryhmäläiset puhu hänelle kovin usein. Hän saattaa tuntua muiden ryhmäläisten mielestä tuntemattomalta ja ulkopuoliselta.

Puuhastelija:

Puuhastelija on ryhmässä se, joka tarjoutuu järjestelemään ryhmän asioita. Hän on innokas toteuttamaan ryhmäläisten ideoita, kuten esimerkiksi järjestämään retkeä tai uusien pukujen hankintaa.

Hyvä tanssija:

Hyvä tanssija on ryhmässä se, jota muut pitävät taitavana. Hänen luotetaan osaavan harjoitukset.

Paras kaveri:

Paras kaveri on ryhmässä se henkilö, joka valitset mieluiten pariksi, ja jonka seurassa viihdyt tanssitunnilla parhaiten.

Hälisijä:

Hälisijä on ryhmän kovaääninen jäsen. Hän on tunnilla äänessä jatkuvasti, ja saattaa jutella kaverinsa kanssa myös silloin, kun opettaja antaa ohjeita.

Hiljainen ja rauhallinen:

Hiljainen ja rauhallinen osallistuu ryhmän toimintaan muiden mukana. Hän ei ole ensimmäisenä äänessä, vaan vastaa usein vain nyökkäämällä puhumisen sijaan.

Auttaja:

Auttaja on luonteeltaan avulias. Hän neuvoo ja tarjoaa apuaan muille.